CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO DOCENTE: O PROFESSOR DE HISTÓRIA E A SALA DE AULA

Mônica Emanuela Nunes Maia[93]
João Alexandre Filho[94]

RESUMO

O presente artigo tem a finalidade de fomentar o debate entre concepções e confluências de História e teorias pedagógicas na formação e prática docente. A metodologia para a elaboração desse artigo parte de leituras da historiografia acerca da temática da formação, das experiências na educação básica, e dos relatos de licenciandos sobre suas preocupações acerca da formação docente no curso de licenciatura em História da FAFIDAM. Priorizamos os referenciais teóricos constituídos em Paulo Freire para pensar a formação docente numa perspectiva ampla; José Carlos Libâneo e Dermeval Saviani para a compreensão das concepções pedagógicas; Selma Garrido Pimenta, Miguel G. Arroyo na perspectiva da formação docente direcionada a uma ação docente mais humanizada; José D'Assunção Barros com a reflexão sobre a teoria da história; e Maria Auxiliadora Schmidt para a compreensão da educação histórica.

PALAVRAS CHAVES: Formação docente; Ensino de História; PIBID História FAFIDAM/UECE.

ABSTRACT

This article aims to foster the debate between conceptions and confluences of History and pedagogical theories in teacher training and practice. The methodology for the elaboration of this article starts from readings of historiography about the theme of training, experiences in basic education, and the reports of undergraduate students about their concerns about teacher training in the undergraduate course in History at FAFIDAM. We prioritize the theoretical references constituted by Paulo Freire to think about teacher education in a broad perspective; José Carlos Libâneo and Dermeval Saviani for the understanding of pedagogical concepts; Selma Garrido Pimenta, Miguel G. Arroyo in the perspective of teacher training directed to a more humanized teaching action; José D'Assunção Barros with the reflection on the theory of history; and Maria Auxiliadora Schmidt for understanding historical education.

KEY WORDS: Teacher training; History teaching; PIBID History FAFIDAM / UECE.

---

[93] Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Ceará. Professora Substituta do Curso de História da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM/UECE) no período 2012-2013. Atuou como Professora Colaboradora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Subprojeto de História do PIBID/CAPES/UECE (2012-1013). É Professora Substituta do Curso de História da Universidade Regional do Cariri/URCA, desde 2017.

[94] Graduado em História pela Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM/UECE). Professor – Secretaria da Secretaria da Educação do Ceará – SEDUC, lotado na EEM Governador Manuel de Castro Filho (Quixeré-CE), escola parceira do PIBID/CAPES/UECE. Professor-Supervisor (bolsista) do Subprojeto de História do PIBID/CAPES/UECE (2014-2018). Mestrando do Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino MAIE/UECE.

O presente artigo é fruto de um seminário ministrado pelos autores ao grupo de bolsistas do subprojeto de História do PIBID/CAPES/UECE[95] com a finalidade de apresentar e refletir sobre as concepções teórico-metodológicas presentes e necessárias na formação docente, especificamente do licenciando em História. Nosso propósito é fomentar o debate entre concepções de História e concepções das teorias pedagógicas que compõem a formação docente e embasam a prática docente, a atividade em sala de aula, pensando a Educação Histórica como possibilidade de uma aprendizagem histórica autônoma e significativa.

Nesse sentido, partimos da premissa de que há uma relação necessária entre as concepções teórico-históricas, as concepções pedagógicas e a prática docente em sala de aula. Para refletir o entrelaçamento das concepções históricas e pedagógicas no processo de formação na prática educacional, partimos das seguintes indagações: como as concepções de formação permeiam a ação docente no seu fazer cotidiano? São perceptíveis as confluências das inúmeras concepções de História que os professores adquirem na travessia da formação e sua relação com as teorias pedagógicas na prática docente? É nessa perspectiva que sugerimos a nossa discussão.

A metodologia para a elaboração desse artigo parte de nossas leituras da historiografia acerca da temática da formação, das experiências em sala de aula como professores da educação básica, e dos relatos de estudantes licenciandos sobre suas preocupações com os estudos acerca da formação docente. Nossa reflexão é fruto de observações decorridas de alguns anos como professores na educação básica da rede de ensino pública e privada, de experiências como professores em cursos de licenciatura, e principalmente das observações como professores da prática docente no curso de licenciatura em História da FAFIDAM.

Os nossos companheiros de viagem na construção das ideias aqui apresentadas foram muitos, dentre os quais priorizamos os referenciais teóricos constituídos em Paulo Freire para pensar a formação docente numa perspectiva ampla, José Carlos Libâneo e Dermeval Saviani para a compreensão das concepções pedagógicas, Selma Garrido Pimenta, Miguel G. Arroyo na perspectiva da formação docente direcionada a uma ação docente mais humanizada, José D'Assunção Barros com a reflexão sobre a teoria da história e Maria Auxiliadora Schmidt para a compreensão da educação histórica.

DILEMAS ENFRENTADOS NA FORMAÇÃO

[95] O referido seminário objetivou apresentar e refletir com os alunos bolsistas do PIPID/CAPES/UECE sobre os fundamentos teóricos e metodológicos do ensino de História contidos no subprojeto de História, desenvolvido na FAFIDAM/UECE, vinculado ao Projeto Institucional do PIBID/UECE, no período de 2013/2014.

A temática formação de professores tem sido um desafio no cenário e agenda educacional. As atuais exigências políticas, sociais, intelectuais e pedagógicas sobre o trabalho docente trazem a necessidade de refletirmos criticamente, em que pese a afirmação de Tardif,

> [...] quer se trate de uma aula ou de um programa a ser ministrado durante o ano inteiro, percebe-se que o professor precisa mobilizar um vasto cabedal de saberes, por que sua ação é orientada por diferentes objetivos: objetivos emocionais ligados à motivação dos alunos, objetivos sociais ligados à disciplina e a gestão da turma, objetivos cognitivos ligados a aprendizagem da matéria ensinada, objetivos coletivos ligados ao projeto educacional da escola etc...[96]

Somos levados a enfatizar os seguintes questionamentos: Que aspectos compõem a formação? Como estes se entrelaçam na caminhada do docente? Que sujeitos humanos, políticos, sociais queremos formar?

Para refletir tais questões consideramos que o processo de formação se compõe e se sustenta em um tripé: a primeira perna é a formação teórica, a apontar as concepções de História no âmbito dos paradigmas Positivismo, Materialismo Histórico e História Renovada que o sujeito necessariamente precisa compreender; outra perna desse tripé são concepções do processo de ensino e aprendizagem denominadas tendências educacionais: a tradicional, a transformadora e a histórico-critica; a terceira é a pratica docente propriamente dita, ou seja, a sala de aula a partir da perspectiva da educação histórica.

Assim pensamos a formação sustentada nesse tripé de princípios teóricos e metodológicos para possibilitar ao licenciando estabelecer a relação entre os elementos essenciais do processo de ensino e aprendizagem que são: os objetivos, os conteúdos e as metodologias de ensino.

Observamos serem comuns entre professores da educação básica, do nível superior, graduandos, e bolsistas do PIBID, as seguintes inquietações: quais concepções históricas são proporcionadas aos licenciandos em processo de formação? Como as concepções pedagógicas são apresentadas, discutidas e estudadas? Como nos aproximamos (professores e alunos do nível superior) da sala de aula da educação básica? A nossa intenção aqui é refletir acerca dos caminhos que tais indagações possam nos levar.

---

[96] TARDIF, Maurice. "Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para a epistemologia da pratica profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério". Revista Brasileira de Educação, nº 13, São Paulo: Anped, jan./fev./mar./abr., p. 15.

Assim, apontaremos uma reflexão sobre as concepções históricas que denominamos aqui de paradigmas, para oferecer as características fundamentais de cada paradigma histórico, pois se torna necessário compreendê-los.

Na concepção positivista qual o papel da história? Qual a função social do historiador? No paradigma positivista a relação sujeito e objeto aparecem como instâncias separadas. Advém daí que o historiador positivista não interfere na história. Ao tratar a realidade como algo naturalizado, torna-se objetiva ao seguir suas leis próprias (gerais e invariáveis) em seu processo de desenvolvimento. Não provocando reflexão crítica, posto que a história já aconteceu, não há possibilidade de intervenção sobre ela. Em relação ao processo de ensino e aprendizagem, o positivismo assemelha-se a uma perspectiva conservadora.[97]

Nesses termos, no cotidiano escolar, no dia a dia da sala de aula, é mais confortável afirmar que a sociedade está "pronta", pois na perspectiva da dúvida e da crítica somos levados ao confronto e este gesta desconforto para o conjunto da instituição escolar. No positivismo o fundamento é a conservação da sociedade estabelecida e das hierarquias sociais de sua época.

> [...] o positivismo passaria de fato a constituir zelosamente umas das estratégias discursivas mais favoráveis aos novos objetivos da burguesia dominante. (...) A educação das massas no estado positivista, de acordo com Augusto Comte, deveria preparar os proletários para 'respeitarem, e mesmo reforçarem, as leis naturais da concentração de poder e da riqueza' nas mãos dos industriais.[98]

Como podemos perceber a presença desse paradigma no processo de formação docente de licenciatura em História? A partir das nossas observações, o positivismo é um paradigma criticado no âmbito do exercício docente de nível superior, no entanto, é possível perceber a presença corriqueira dos fundamentos positivistas na prática docente da educação básica.

Os profissionais da educação básica são impulsionados por um conjunto de demandas advindas das políticas públicas de educação que formam o sistema educacional. Ao adequarem sua atividade docente às regras que adentram a escola, os professores da educação básica dividem o tempo entre cumprir conteúdos dos livros didáticos, planejar aulas, resolver diversos problemas e propor soluções adaptáveis à ordem estabelecida. Ou seja, a ordem burguesa, que subtrai deles as possibilidades de uma prática transformadora e emancipatória.

---

97 BARROS, José D'Assunção. **Teoria da História**. Volume 2. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011a.

98 Idem, p. 95.

Em relação ao paradigma do materialismo histórico é interessante que ao licenciando seja possível compreender a "diferença entre o modelo de ação política denominado marxismo e o método e abordagem teórica para a compreensão dos processos históricos".[99] Nesse paradigma – o materialismo histórico, sujeito e objeto se entrelaçam, dialeticamente, como partes da totalidade, acontecimentos e ações sociais, históricas, econômicas, culturais. Como seres históricos, fazemos a história por meio da compreensão da realidade sócio histórica e intencionais intervenções na realidade.

Compreender a relação entre o paradigma do materialismo histórico e a ação pedagógica significa reconhecer e possibilitar ao educando que professores e alunos são sujeitos e objetos que agem no processo histórico. Ao mesmo tempo em que constroem e fazem a história, são modificados e construídos pela história, estudam a história e tornam-se ao mesmo tempo objetos de estudo. Ainda queremos mencionar que com base no materialismo histórico a diversidade de olhares sobre os sujeitos, as ações, devem ser respeitadas, compreendidas como necessárias e plurais, percebendo o conflito e desconforto como dimensões fundamentais para a construção da sociedade e do próprio indivíduo.

Assim, a prática pedagógica deve caracterizar-se pela consideração das diversas manifestações sociais carregadas de símbolos, significados, códigos que expressam marcas peculiares a cada grupo social. A partir da compreensão do paradigma materialista histórico e sua relação com a ação pedagógica é possível ao educando sentir-se apto a intervir na realidade social na qual se insere. Contudo, não visualizamos esse paradigma como fundamento das práticas docentes da educação básica, visto que os nossos modelos de escola estão fundamentados no liberalismo, enquanto visão social de mundo justificadora da ordem social vigente, conservadora das relações sociais de reprodução da vida. Ao se impor tal ordem ao cotidiano escolar, com tarefas pré-concebidas, a questão 'tempo' no trabalho docente torna-se um problema para a práxis docente criativa e criadora.

O terceiro paradigma sobre o qual pretendemos refletir é denominado História Renovada. Qual o conceito de história e o papel do historiador neste âmbito? Afirma Bloch: "(...) do caráter da história como conhecimento dos homens decorre sua posição específica em relação ao problema da expressão".[100] Para o autor, a História é a ciência dos homens no tempo, e o historiador "não apenas pensa o humano", vai mais além, ou seja, observa os vestígios sensíveis da paisagem, os artefatos, os registros aparentemente insípidos, as instituições, e,

---

[99] BARROS, José D'Assunção. **Teoria da História**. Volume 3. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011b, p. 16.
[100] BLOCH, Marc. **Apologia da História** ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001, p. 54.

apesar de tentar capturar tudo que é humano, ultrapassa a essência humana e compreende o conjunto.[101]

Como o paradigma História Renovada adentra o espaço pedagógico e orienta certa ação docente? Percebemos adentrarem seus fundamentos com a perspectiva pedagógica interdisciplinar/multidisciplinar, que, no espaço da escola, tal debate se amplia. De que modo esse movimento teórico sobre concepções de História e concepções pedagógicas se apresentam no debate educacional, fundamentalmente entre as duas últimas perspectivas por nós evidenciadas?

A partir dos anos de 1970 surge uma orientação pedagógica marcada pela fragmentação teórica, pelo rompimento com a totalidade do social, e da História total. Temos assim a inserção de objetos de estudo inovando o cenário da pesquisa histórica, tais como: as mulheres, os povos nativos, a infância, os negros, os operários, entre outros. Como tal orientação interfere na organização didática de conteúdos para o ensino de História? Vejamos:

> Sobre a influência de tal movimento historiográfico podem ser citadas três de suas características e suas consequentes contribuições no ensino de História: perspectiva da história global, noções de múltiplas temporalidades e a história a partir de questões-problema.[102]

Na prática docente esse paradigma apresenta-se restrito, visto que no seu cotidiano não há uma definição clara dos usos da teoria, porém o material didático, as metodologias e o trabalho de alguns professores são norteados por esse paradigma. Ainda assim observamos a composição de diversos paradigmas no exercício da docência.

Acerca das tendências educacionais em discussão na atualidade não fica claro, ou melhor, não há um aprofundamento a respeito do assunto por parte da comunidade educacional que está na ponta do processo educativo – professores, alunos, gestores entre outros. Há inúmeras discussões sobre conteúdos, objetivos, metodologias, *disciplina* dos alunos. Mas pouco se aborda as tendências pedagógicas que fundamentam os elementos que compõem o processo de ensino e aprendizagem. Assim buscamos entender as tendências pedagógicas na educação básica e visualizar as mais utilizadas, pois são reflexos da sociedade.

Entre as tendências pedagógicas apresentadas iniciaremos com a Tradicional. Esta define o professor como centro do processo educativo, as aulas são expositivas, os exercícios

---

101 Idem, p. 55.
102 AZEVEDO, Cristiane B. **Teoria historiográfica e pratica pedagógica:** as correntes de pensamento que influenciam o ensino de história no Brasil. Antíteses, vol. 3, n. 6, jul-dez de 2010, p. 718.

são repetitivos, com o uso de perguntas e respostas, e o aluno é concebido como mero receptor do conteúdo. A ação educativa tem como característica principal a transmissão do conhecimento.

Paulo Freire denomina a tendência tradicional de educação bancária e afirma:

> Nela o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é 'encher' os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação.[103]

A tendência pedagógica tradicional tem se mostrado hegemônica como modelo pedagógico nas escolas públicas e privadas, o que para Freire (1985) significa o desenvolvimento de uma formação onde o mundo do opressor é um e do oprimido é outro, mas que se interligam permitindo prevalecer o mundo do opressor.

A partir das nossas observações como professores é possível perceber no cotidiano da sala de aula, seja na rede pública ou privada, como essa tendência se configura concretamente?

A primeira perspectiva baseada na pedagogia tradicional liberal, ou conservadora caracteriza-se e sustenta-se na ideia que a escola tem a função de preparar os indivíduos para assumir papéis sociais adequados à ordem social vigente, a seguir regras, valores e normas as quais os sujeitos – alunos – devem se adaptar. Assim as diferenças sociais, culturais e a divisão social das classes não são consideradas. A proposta pedagógica tradicional fundamenta-se na igualdade de oportunidades sem perceber as condições sociais de profunda desigualdade as quais estão submetidos os diversos sujeitos da prática educativa. Nesse sentido, a ideia da meritocracia ganha força, e a tarefa do professor se constitui em fazer com que o aluno alcance níveis de conhecimento a partir do seu próprio esforço. É nesse campo que o ensino de História agrega autoridade e transmite ao aluno conteúdos oriundos de "verdades históricas" inquestionáveis, os quais alunos passam a repetir e reproduzir, contribuindo para a construção do conhecimento histórico descontextualizado, deslocado e sem relação com a realidade. Dessa forma os sujeitos não são preparados para assumir papéis emancipadores na sociedade.

Assim adentramos à segunda tendência pedagógica para formação docente que se fundamenta na perspectiva da transformação, da emancipação humana, embasada na obra de

---

[103] FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 14ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985, p. 65.

Paulo Freire. De acordo com Freire,[104] "Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa." No processo de ensino-aprendizagem educador e educando são sujeitos da ação educativa. E o ambiente educativo é lugar de produção e construção do conhecimento através das trocas entre esses sujeitos, a partir de suas próprias experiências.

Nesse mesmo campo está a tendência Pedagogia Libertadora – crítica social dos conteúdos, desenvolvida por Libâneo[105] e posteriormente por Saviani.[106] Como esta tendência educacional se apresenta na educação básica? Podemos perceber que esta se apresenta de modo pontual, à revelia das políticas públicas educacionais. Sufocadas pelo modelo tradicional vigente, as tendências pedagógicas libertadoras se constituem demandas dos movimentos sociais que trazem necessidades de um processo educativo emancipador.

A tendência educacional libertadora entende o processo educativo como condição para a ação conscientizadora, conquistada e construída pelo próprio sujeito na relação com os outros e com a sua realidade. Para Libâneo, na didática centrada na Pedagogia Libertadora, o professor assume o papel de coordenador do processo educativo e o desenvolve como tarefa que se dá no interior dos grupos sociais, por meio da ação conjunta dele e dos alunos.

A pedagogia crítica-social dos conteúdos, que se fortalece no Brasil a partir dos anos 1980, foi considerada como pedagogia dialética, no sentido de dialógica. Esta também busca captar o movimento objetivo do processo histórico, direcionando o ensino para a superação dos problemas cotidianos enfrentados pelos sujeitos, e possibilitando a emancipação intelectual do educando quando este compreende o contexto das relações sociais no qual está inserido. De acordo com Libâneo,

> [...] essa tendência prioriza o domínio dos conteúdos científicos, os métodos de estudo, habilidades e hábitos de raciocínio científico, como modo de formar a consciência crítica face à realidade social, instrumentalizando o educando como sujeito da história, apto a transformar a sociedade e a si próprio. Seu método de ensino parte da prática social, constituindo tanto o ponto de partida como o ponto de chegada, porém, melhor elaborado teoricamente.[107]

A escola assume papel diferenciado, se constitui como a instituição responsável pela socialização da cultura, com vistas à democratização dos conhecimentos sistematizados

104 Idem, p. 78
105 LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
106 SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
107 LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994, p. 25.

pela humanidade em seu processo histórico. O processo ensino-aprendizagem da História vinculado a esta abordagem contempla os conteúdos tradicionalmente ensinados, mas busca apresentar propostas desafiadoras e questionadoras que desenvolvam a capacidade de raciocínio e de argumentação do aluno. Valoriza-se a ação, a reflexão e a tomada de consciência.

PRÁTICA DOCENTE PARTIR DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA

A prática docente pensada a partir da educação histórica tem seus princípios na consciência histórica, a partir da qual se pode entender o que a história é, enquanto ciência, e o quanto ela é necessária, pois fundamentada e relacionada com a vida humana no seu sentido prático, real. A "consciência histórica" é a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam as experiências suas e do seu mundo, possibilitando-lhes orientar intencionalmente as ações da vida prática no tempo.[108]

A educação histórica fundamenta-se na tese de que o homem age intencionalmente sobre a realidade para poder viver. O homem produz para si e para o gênero humano por meio da atividade do trabalho, que o define e o caracteriza enquanto ser social e histórico. Assim, a consciência histórica é o modo pelo qual a relação entre a experiência no tempo e a intenção no tempo se realiza no processo da vida humana. Esses dois aspectos provocam uma operação mental que é o trabalho intelectual realizado pelo homem para tornar suas intenções de agir conformes com a experiência do tempo. Para isso outras operações mentais precisam ser trabalhadas, tais como a interpretação do que está tencionado nas condições e circunstancias da vida. Um exemplo histórico de interpretação nesse sentido é o reconhecimento de que os homens podem até ter oportunidades iguais, mas estão submetidos a condições e circunstâncias desiguais, injustas, violentas.

Que operações da vida cotidiana constituem a consciência histórica? Pensar a consciência histórica é pensar em operações mentais que trazem a constituição de sentido das experiências acumuladas, como parâmetro para a orientação do agir, do viver, do entender. São dois movimentos ou operações mentais interpretativas: um para dentro construindo um conhecimento próprio e sólido, e outro para fora dando sentido a ações na vida prática.

Voltado para a ação educativa, o termo "sentido" explica a dimensão da orientação, pois "sentido" é o resumo dos pontos de vista que estão na base de decisão dos objetivos.

---

108 SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Construindo conceitos no ensino de História: a captura lógica da realidade social. **Revista História e Ensino**. Londrina, vol. 5, p. 147-163, out. 1999.

Precisamos ter clareza dos objetivos que propomos ao ensinar, trabalhar a disciplina, assim como reconhecer e garantir sentido a esses objetivos, pois constituem o que é significativo daquilo que fundamenta e provoca a reflexão. Trata-se de evitar que o homem, nesse processo de transformação, se perca nas mudanças de seu tempo, de seu mundo e de si mesmo. A consciência histórica permite que o homem compreenda as transformações do mundo e de si mesmo no tempo.

A construção da consciência história baseia-se em três princípios cognitivos: experiência, orientação e interpretação. Esses princípios exercem uma função diferenciadora no processo e no conhecimento histórico. Para este exercício buscamos outros conceitos e categorias históricas denominados aqui de conceitos substantivos e conceitos de segunda ordem.

Os conceitos substantivos são os que geralmente aprendemos, tais como Absolutismo, Iluminismo, Renascimento, Idade Contemporânea, Ditadura, entre outros, muitos ligados ao que se denomina conteúdo, ou até confundimos conceitos com conteúdo. Já os conceitos de segunda ordem estão em qualquer conteúdo, em qualquer temática. São as categorias temporais, como: continuidade, progresso, desenvolvimento, época, evolução, e as categorias de compreensão ou pensamento histórico como: evidência, narrativa, inferência, explicação histórica.[109]

Aqui, aprender história significa contar história, isto é, significa narrar o passado a partir da vida enquanto experiência no presente. O principal objetivo é elaborar uma orientação relacionada com a história na qual se inserem os educandos e também organizar a própria atuação nas lutas e ações do presente individual e coletivamente. A partir dessas observações podemos dizer que a história é uma ciência em construção e aberta, na qual é difícil contar com um corpo estável de conhecimentos, pois a construção do conhecimento histórico é uma atividade individual e coletiva, e também permanente, viva e ativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de História possibilita aos alunos os instrumentos necessários à produção e compreensão do conhecimento e de como este é produzido. É a partir desse confronto entre o conhecimento produzido e a realidade que se pretende conhecer, que se torna possível aos alunos elaborar outro conhecimento com argumentos próprios e critérios de seleção, construir

---

109 Idem.

uma aprendizagem autônoma e criativa, transformar informações em conhecimentos apropriando-se de ideias históricas de forma mais complexa.

Qual o caminho? Como sabiamente afirmou Paulo Freire,[110] quem não sabe escrever não aprendeu a ler. Há, pois, em nossa proposta de ensino de História uma premissa de alfabetização histórica, ou seja, que ensino de história tenha como finalidade levar a população conteúdos, temas, procedimentos de análise para construção do pensamento histórico. Para não finalizar, queremos dizer que as considerações aqui desenvolvidas estão longe de se constituírem formulações acabadas. Antes de tudo representam uma tentativa de compreender a problemática e de buscar pistas para nos ajudarem a aprofundar os estudos.

110 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.